

ともに学ぶ教育学（その5）

著者	荻野 忠則
雑誌名	北海道女子短期大学研究紀要
巻	27
ページ	105-120
発行年	1991
URL	http://id.nii.ac.jp/1136/00001620/

ともに学ぶ教育学（その5）

Some Experiences in Teaching Education (V)

— Teaching-learning Relationship with Students —

荻 野 忠 則

Tadanori OGINO

I は じ め に

明治と戦後の教育改革に続く第三の教育改革といわれる今回の学習指導要領も、今年度（平成4年）から小学校では完全実施となった。中学校，高等学校も1年ずつずれてこれに続く。それに伴う指導要録の改訂も幼稚園，小学校，中学校については終了し，実施に入っている。この指導要録の案から，その特徴をひろってみよう。新しい学力観の具体的な姿が見られるとの声があるからである。① 小学校の学習の記録の評定が，1～2年ではなくなり，3～6年では3段階となった。② 中学校の学習の記録の評定は，従来と同じ5段階であるが，小中とも評定の欄が，観点別学習状況の後に置かれることになった。従来は「評定」「観点別学習状況」「所見」の順であったが，それが変わったのは「新しい学力観」になったからだとの評論がなされた。③ 観点別学習状況の欄の中でも，従来は一番前に置かれていた各教科の知識や技能の欄が後にまわり，各教科とも「関心・意欲・態度」が一番先頭に置かれることになった。これも「新しい学力観」の特徴を示すと評された。さらに ④ 要録の全体について，よくないことの記述は消極的にし，プラスと見られる点は積極的にとりあげて記述することで個性を伸ばす見方をするのだともいっている。

しかし，これを学び方のしくみや，できあがる学力のしくみから見て，本当に新しい学力観といえるのであろうか。その検討は本学の教職課程にとっても，緊要な課題といえよう。

また，望ましい学力の見方，育て方から見て，この小論のベースに流れる，教育学や教育方法論の講義方式を検討することも必要と思われる。

さらに講義内容の中で，動く世界の生々しい課題として「平和教育」を深めてみなければならぬと思われる。冷戦の終結がいわれ，地球に平和への新しい秩序と希望が見えるかに思えたが，間もなく湾岸戦争があった。それは，国連の決議に基づく制裁を多国籍軍によって実行するという新タイプの戦争であった。その制裁には実効があったかに見えたが，見事な戦火の終結にもかかわらず，大量破壊兵器の管理の困難やクルド人問題などの悲劇的状况は残り，平和の道は平坦ではないことを示している。中東問題の解決には地道な努力が続けられているものの，見通しはまだ定まらない。のみならず，民族対立に根をおく紛争は，各地であらわになって，ソ連邦の解体，アフガニスタン，カンボチャ，ユーゴスラビア，ソマリヤ等の内戦

は、まだ悲惨の淵から浮かび出ることができていない。それらの難民の悲惨は、周辺の国への難民流入圧力の恐怖となっている。環境悪化と飢餓の難問もけわしさの度を加えるかに見える。ノーベル平和賞を得るような国連の平和維持軍の活動の実行が拡大していること、終結近しの希望がある南アのアパルトヘイト、ECの西欧統合体への一歩前進など希望的な光もなくはない。しかし、ECに対抗するカナダ、アメリカ、メキシコの経済統合は、世界各地の経済ブロック化の動きに拍車をかけ、新しい摩擦の予想もいわれ始めた。日本の政治は、湾岸戦や平和維持機構への貢献ないし参加をめぐって、なお混迷を拭いきれていない。

これらのめまぐるしい変化の中で、次代を担うべき青少年に、どんな平和教育が望まれるのかの検討もまた緊要な課題である。小論はこの点に及びたかったが、残念ながら紙数が尽きた。

Ⅱ 新しい学力観の検討

新しい学力観がいわれる背景は「はじめに」で指摘した。それは端的にいえば、指導要録の学習の記録の形式の2つの逆転にあるといえよう。

① 観点別学習状況で「関心・意欲・態度」が「知識・技能」より先になるという逆転

② 学習の記録で「観点別学習状況」が「評定」より先になるという逆転

がそれである。②では小学校1～2年で「評定」欄がなくなったことも加えてのことである。

1 評価は「かじとり」であり、成績は到達点である

この逆転が教育を変えるかの如くに考える混乱は、既に日本の教育界を覆い始めているように見える。その一例はNHKがとりあげた「通知表・子どもの評価はこう決められる」¹⁾であった。4月から7月に及ぶ東京都目黒区立八雲小学校の通知表を巡る努力の過程を取材したもので、評価委員会と教員・校長・父母・子どもの言動をリアルに追跡したものであった。この放送の翌日100名ほどの教師の集まり²⁾で、この放送番組を視聴した者の挙手を求めたら約20名が手を挙げた。教育界の関心の深さを示す一例とみてよいであろう。この番組でみられた通知表の形式は、7月20日の都内公立校の終業式を伝えるテレビニュースや翌21日の各新聞の報道と同じであった。

この放送で読みとれた教育界の動きは ① 新しい学力観になったのだから指導法や通知表も変えなければならないという考えがあること ② そのキーワードは「関心・意欲・態度」で、それを見て通知表にも表さねばならないと思っていること ③ 絶対評価に転換したのだから、たとえば「もう少し」「よい」「たいへんよい」の記述尺度に合わせるような観察と○じるし入れにならざるをえないのではないか、となったこと ④ 関心・意欲・態度を見るのはア．学習活動を子どもにまかせなければ見られないのではないのかという指導法の模索 イ．観察と記録のための教師の負担は大きく、これで全体としてよい指導になっているのかとの不安があること ⑤ 「見通しをもち、すじ道をたてて考える」などの項目について「もう少し」「よい」「たいへんよい」のどこかに○がついてくると説明されても、父母としては、わが子のことがよくわかるようになったという実感がもてそうだという反応にはならないこと ⑥

教師としても、いざ通知表作成の段になると、日常かなり観察記録を積み重ねてきたにもかかわらず、結局「よい」なのか、「たいへんよい」なのか、「もう少し」なのかの基準に悩み、確信ももてず、どんな益があるのかさえも疑わしく感じてくる ⑦ 子どもは通知表を手にして「よい」に○がついているのを喜び、その数がいくつか数えてお互いに較べたりしている。

これを要約すれば、「関心・意欲・態度」を見て、「たいへんよい」などの3つの評語に○をつけるというスタイルが、新しい学力観の具体化となっている。これを扱うナレーターのことを注意深く聴くと、「評価」をこの場合は「評語」に○をつけること、「絶対評価」をこの通知表のような成績のつけ方としていることに気がつく。これは、現下の日本社会や教育界に蔓延している教育評価への誤解の典型的な例といえよう。教育評価は、歴史的にみると1930年頃から生まれた概念である。試験をするとか成績をつけるとかいう教育測定に対して、それらを目的目標に照合して指導上の意味をとらえ、解釈し、より適切で効果的な指導へと、いわば「かじとり」⁴⁾することであった。

業務の到達した結果を測定した数値または評語を一般に「成績」という。したがって、その数値または評語を記入することができる。その測定から記入するまでの作業を、学校では一般に「成績をつける」といっている。それに対して教育評価は、測定の結果やその他もろもろの状況を勘案してのかじとりであるから、一般に千差万別で、簡単に評語で表現することは難しい。ましては数値にすることは、ほとんどありえないことと理解するほうが健全である。「成績はつけることができるものであるが、教育評価はつけることができないもの」ということになるのである。この点で、上記の番組は評価と成績を混同するものであった。八雲小学校の教師が努力していたのは、評価ではなく成績をめざしたものであった。

2 絶対評価における本末転倒

通知表は一般に一定期間の学業の結果つまり成績を主な材料にして通知し、父母（および本人）のその後の学業ないし生き方のかじとり、つまり真の意味の教育評価に資するためのものである。したがって、通知表は本質的に成績表であって、評価表ではないというべきである。その混同が番組の中の先生方の悩み苦しみの根源であると思う。

さらに、集団を尺度にする測定に基づく解釈、つまり相対評価に対して、絶対評価が内容を基準にした測定に基づく解釈のことであるという点への無理解ないし誤解が、混乱に拍車をかけている。目的目標があり、その目標内容の到達すべき程度つまり基準があって、それに達し得たか否かも測定して、未到達なものがあつたら到達するように、それぞれの立場で工夫努力すること、つまりその目標へのかじとりが絶対評価なのである。したがって、基準が先にあってこそ必要が起こる測定と評価なのである。放送された教師達のように、通知表を出すために基準がほしい、基準がないと不安であるというのは、本末転倒もはなはだしいというほかはない。

到達すべきものがあいまいであるから父母も何のための通知か納得がいかず、学校の方針だからと、しばらくは沈黙してみようという状況になるのである。通知表を手にした子どもは○

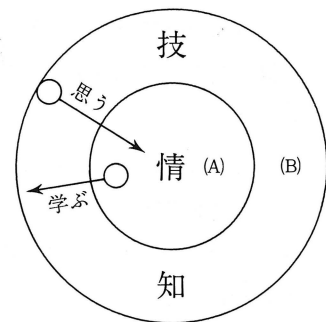
の数にのみ価値を感じて喜んでいる。教育の内容からいえば空しい反応であった。

このような状況が、新しい学力観がねらっているものとは思えない。

3 学^{くら}びて思^{おも}わずれば^{くら}悶^もく、思^{おも}いて学^{あや}ばざれば^{あや}殆^たうし

これは論語の為政篇第一にみられる学び方である。当ても学び方における「学^{くら}び（手本となる技術や真実のことばをまねび習うこと）」と「思^{おも}い（喜びを感じ、意欲を深め、関心を広め、態度に及ぶこと）」との分裂に対して、このような警告が必要だったのであろうか。この場合の「学^{くら}び」は知識・技能の獲得にあたり、「思^{おも}い」は意欲・関心・態度にあたる。知識や技能は人間の手で象徴されるように人間の外側にあつて教えた^{くら}り真似たりでき、表現したり見たりすることもできる。したがって、知識・技能は学んだ^{くら}成果としてテストとか仕事ぶりで確かめることもできる。それに対して、意欲・関心・態度は人間の心（情）と呼ばれるような人間の内面にあつて、その成果を導く原動力になったり、その成果が生きてはたらき、活用、発展、創造へと導かれるような統合作用を営んでいる。（図1）

図1 学び方のしくみ・学力のしくみ



従来においても、授業における「教授」と「学習」は、学力の成立を進める作用の両面であった。教師の側から見れば教授であり、児童生徒の側から見れば学習である。それを飯田広太郎は師弟共流の語で受けとめている。

その学習は当然自ら学ぶことであり、主体的に学ぶことであった。ここに自らとか主体的と呼ぶのは、学習者の意欲・関心・態度が参与することといてよい。意欲・関心・態度はその人の行為に効果を及ぼす人間の内的要因で、情意とも呼ばれよう。情意は学び方に効果を及ぼすだけでなく、学習で得られた知識技能に結びついて、それをこれまでのものと統合し、それを生かして働かせたり、さらに学ばせたりするための人間の内的構え（態度）を更新するものである。それで、このようにして学び進むことを「統合的に学ぶ」というのである。これが学力のしくみである。それ故、学力のしくみは、学^{くら}ぶしくみと同じ図になるのである。（図1）

学^{くら}びと思^{おも}いの統合を求めた論語の警告は、実は「統合的に学ぶ」ことの勧めであった。

指導要録に見られる観点別学習状況は、その統合的に学ぶ過程の内的要因（A）や外的なはたらきとして形成される内容（B）を、学習状況を見る観点として挙げて、内容や結果のみでなく、内的な過程にも着眼することを忘れないようにとの配慮といえよう。受験に間に合うだけの外面だけの学力ではなく、統合的な本来の学び方、本来の学力を求めているもので、従来にない新しい学力観ではなかったのである。論語の警告と同じ勧めであった。

では、成績とは何か。また成績を学力と呼ぶのはなぜか。「成」はできあがること、「績」は①糸をつむぐようにより合わせてひとつの力にする ②そのてがら、はたらきを示す文字で、成績は「学んで一段高いはたらきをもつようになった図1の現状」ということになる。それ

は学んだ結果を示すとともに、これから学ぶ態勢でもある。それ故、成績は学力（学んだ力であり、学ぶ力である）ともいうのだとうなずくことができる。

では、成績はどのようにして測定され表現され得るか。

4 観点で学び方をよくし、成績は仕事（テスト等）で測る

この場合、観点別学習状況と成績との関係を明らかにする必要があると思われる。学習状況の観点には一般に「意欲」「関心」「態度」「思考」「理解」「表現」「技能」「習慣」「知識」などが挙げられている。

「知識」の多少や精粗、「習慣」の一貫性や定着度、「技能」の多少や遅速や確度などは、どの教科にとっても、その成績・学力の程度にかかわる観点である。

「思考」力、「理解」力、「表現」力は、教科によっては、それ自体が成績・学力の程度にかかわる観点でありうる。たとえば、文芸とか芸術教科における表現力は、それ自体が学力である。しかし、一般に思考・理解・表現は知識や技能を学び習うための経験を効果的に進めるものであり、その経験によって磨かれるもので、それ自体を抽象的に成績とすることは難しい。

また、「関心・意欲・態度」は、ある知識や技能を学ぼうとしたり活用したりしようとする内面的な発動力あるいはエネルギーとなっている。したがってこの思いとか情熱とか呼ばれる心的な過程は、それ自体が単独に成績とか学力とかではありえない。

このように、学習状況の観点は、指導要録の形式としては並列に書かれているが、学力とか成績としては決して同列に並ぶものではない。また、それぞれに不可欠のはたらきをもつもので、書き並べる順によって大切さが変わるものではありえない。だから、「関心・意欲・態度」が最初に挙げられているから、これを成績表の項目にしなければならないと考えるのは、初めから無理なことであったといわねばならない。

成績ないし学力をより望ましいものに高めるために評価（かじとり）するときに意欲等が大切な観点であることは当然であり、「意欲・関心・態度」が高まるように配慮することで、成績ないし学力を高めるように指導することは真に大切である。その実例のひとつがこの小論のⅢに見ることができるであろう。受験のための暗記が学力の主力で、試験がすめば忘れ去って何の不都合もないというような学力では心もとない。それは図1の情の部分がからになった見かけだけの学力であって、統合的な生きた学力とはいえない。この意味からは、「学びて思わざれば罔し」の警告を「関心・意欲・態度」の欄を一番最初にもってくることで訴えようとした意図は是としてうけとめたい。

大切なことは、統合的に学ばせ、生きる学力とすることであり、その指導の過程において観点別のどこかに特に特徴があれば、それをとらえて記録して、次の指導に生かす構えをもつことである。その集積が指導要録の記録となり、次の指導者の同様な構えに資することである。

その結果の生きた学力が、仕事（テストも含めて）で測られて成績の向上に責任をもつことがこれからも望ましい。その点で、知識や技能などのような仕事にあらわれる学力が、「たいへんよい」「よい」「もう少し」というあいまいな記述尺度で測られるのでは、父母にとって

も、教師にとっても、子どもにとっても不安なしとはいえない。

ところで、統合的に学ばせ、成績を高めるということで「新しい学力観」は満たされるのであろうか。

5 人格に統合される新しい学力観をめざす全人教育

図1の「学ぶしくみ・学力のしくみ」の広がりを考えてみよう。

クークは9か月に及ぶ札幌での教育を終え、学生と別れるに当たって残したと伝えられる「若者よ、大志を抱け」の語は有名である。その大志は金銭や名声に対する志ではなく、「人間が人間として当然身につけるべきすべてのものを身につけようとの志」をさすものであった。

その「人間として当然身につけるべき全てのもの」を教育の内容に盛るべきだという主張が、小原国芳の全人教育論であった。

それにならって学力の広がりを考えてみよう

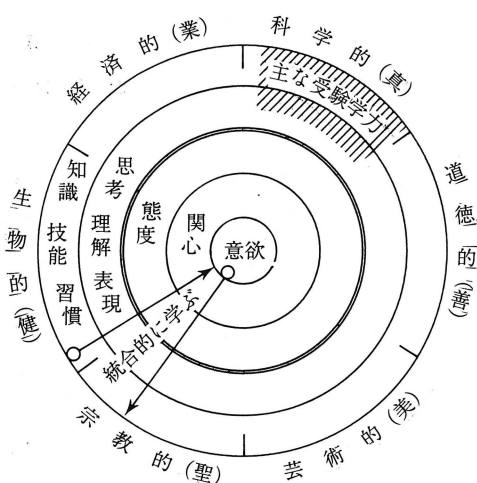
(図2)。図1で情と名づけた内面的な部分を意欲、関心、態度にわけ、表面的な知識、技能の内側に、思考、理解、表現などを位置づけてみよう。その内面と表面とに届き合う学び方が、統合的に学ぶことであることには変わりがない。その表面の学力（人間が当然身につけるべきもの）を、小原の文化哲学に学べば、6つの部面を想定することができる。① 科学的な面、その価値の理想は「真」である。② 道徳的な面、その価値の理想は「善」である。③ 芸術的な面、その価値の理想は「美」である。④ 宗教

的な面、その価値の理想は「聖」である。この真善美聖を絶対価値という。それに対して ⑤ 生物学的な面、その価値の理想は「健」である。⑥ 経済的な面、その価値の理想は「業」である。この健と業は手段価値といわれる。

この6つの価値を、意義ある人生を喜び生きるために、バランスよく身につける教育課程を組み、そのような学力を育てることが、新しい学力観を考えるとときに忘れてならないことであろう。今回の指導要領で、幼稚園、小学校、中学校、高等学校にわたって「生命の根源に対する畏敬の念を培う」ことが明記されたことは、この学ぶしくみの広がりの中で、従来はあまりに稀薄であった聖価値への教育が強調されたものとして見落してはならない。

さらに受験に合格する学力は、いわゆる大検による学力も含めて、図2の斜線の部分にほぼ相当し、新しい学力観の広がりの中のほんの一部であることを知らねばならない。正しく、善く、美しく、尊く生きるという人格に統合された学力の想定からは、受験学力がほんの一部に過ぎないことを思い、個人の教育についても、学校教育における評価についても、その大局を誤らぬようにしなければならない。

図2 学ぶしくみ、学力のしくみの広がり



Ⅲ 大学のカリキュラムと指導法の検討

新しい学力観は、上で検討したように、従来になかった新しい学力観というよりは、本来のあるべき学力観を再確認して磨きをかける計画と指導にと導くものであった。

その学力観は、大学のカリキュラムと指導に対しても、また、基本といえるであろう。

1 専門教育科目は大事だが一般教育科目も軽視できない

今回の大学設置基準の改訂で、一般教育科目と専門教育科目の枠は取りはらわれることになった。これは大学の教育課程の弾力化、活性化をねらったものである。一般教養を軽減するものだと誤解があってはならない。かえって、全人教育の理念（図2）によって、一般教養の科目にはいっそう工夫改善を要するとの課題を示すといえよう。

それにつけても、学生が意欲をもって選択し、自ら学ぶ喜びを実感するような教養科目でありたいという点で、選択の理由の動向は注意して見たいことである。前回のそれに引き続いて資料を補ってまとめてみよう。

2 一般教育科目（教育学と統計学）の選択状況

平成3年度後期及び平成4年度前期の講義終了にあたり、出席カードの代りとして、前回の同様のアンケート用紙によって、選択した動機または理由を問うた。その結果は表1～4の通りとなった。

製表と統計的手法は前回と同様である。

表1 この講義を選択した動機または理由（教育学）

平成4年前期

動機または理由	保健体育科養護コース				計 (%)
	D	E	F	G	
1 講座名に魅力を感じ	16	19	22	24	81 (52.3)
2 目指す仕事に必要と	35	36	36	39	146 (94.2)
3 母親になった時に必要と	15	17	15	17	64 (41.3)
4 便覧などの説明を見て	8	13	12	14	47 (30.3)
5 先生などの指導で	2	2	1	2	7 (4.5)
6 受講経験者に聞いて	9	14	11	6	40 (25.8)
7 1回目の受講者に聞いて	0	1	1	0	2 (1.3)
8 試しに受けてみて	6	11	16	9	42 (27.1)
回答者数	36	42	37	40	155
履修率 (受講者/選択可能在籍者)	82.2 37/45	93.3 42/45	86.4 38/44	95.6 43/45	89.4 160/179

(1) 年度によって選択の動機・理由は大きく異なるだろうか

保健体育科養護コースの平成3年度前期の履修率は100%であった。平成4年度は89.4%になり変化があったように思われる。その変化は、選択の動機または理由にどんな違いがあったからであろうか。

表２ この講義を選択した動機または理由（教育学）

平成４年前期

動機または理由	保健体育科体育コース			計（％）
	A	B	C	
1 講座名に魅力を感じ	27	22	26	75 (52.4)
2 目指す仕事に必要と	44	39	42	125 (87.4)
3 母親になった時に必要と	19	15	22	56 (39.2)
4 便覧などの説明を見て	19	17	14	50 (35.0)
5 先生などの指導で	1	0	2	3 (2.1)
6 受講経験者に聞いて	19	25	17	61 (42.7)
7 1回目の受講者に聞いて	0	2	4	6 (4.2)
8 試しに受けてみて	11	9	7	27 (18.9)
回答者数	47	48	48	143
履修率 (受講者／選択可能在籍者)	96.0 48/50	100.0 50/50	100.0 49/49	98.7 147/149

表３ この講義を選択した動機または理由（教育学）

平成３年後期

動機または理由	服飾美術	家庭科学	工芸美術	計（％）
1 講座名に魅力を感じ	40(38.8)	34(54.0)	20(41.7)	94(43.9)
2 目指す仕事に必要と	◎ 8(7.8)	14(22.2)	◎ 20(41.7)	42(19.6)
3 母親になった時に必要と	38(36.9)	26(41.3)	20(41.7)	84(39.3)
4 便覧などの説明を見て	36(35.0)	22(34.9)	◎ 9(18.8)	67(31.3)
5 先生などの指導で	0(0.0)	0(0.0)	2(4.2)	2(0.9)
6 受講経験者に聞いて	51(49.5)	22(34.9)	17(35.4)	90(42.1)
7 1回目の受講者に聞いて	16(15.5)	◎ 5(7.9)	9(18.8)	30(14.0)
8 試しに受けてみて	60(58.3)	44(69.8)	21(43.8)	125(58.4)
回答者数	103	63	48	214
履修率 (受講者／選択可能在籍者)	◎ 58.4 115/197	42.8 65/152	◎ 35.4 51/144	46.9 231/493

() 内は％ ○は有意, ◎は著しく有意

表４ この講義を選択した動機または理由（統計学）

平成３年後期

動機または理由	教養学科		秘書学科	英語学科	計（％）
	観光学	人間関係			
1 講座名に魅力を感じ	8(44.4)	14(27.5)	41(43.2)	27(28.4)	90(34.7)
2 目指す仕事に必要と	◎ 0(0.0)	9(17.6)	11(11.6)	6(6.3)	26(10.0)
3 母親になった時に必要と	1(5.6)	◎ 0(0.0)	10(10.5)	5(5.3)	16(6.2)
4 便覧などの説明を見て	10(55.6)	16(31.4)	43(45.3)	45(47.4)	114(44.0)
5 先生などの指導で	◎ 0(0.0)	◎ 33(64.7)	◎ 4(4.2)	◎ 3(3.2)	40(15.4)
6 受講経験者に聞いて	16(88.9)	◎ 27(52.9)	72(75.8)	75(78.9)	190(73.4)
7 1回目の受講者に聞いて	3(16.7)	◎ 2(3.9)	9(9.5)	19(20.0)	33(12.7)
8 試しに受けてみて	8(44.4)	19(37.2)	42(44.2)	52(54.7)	121(46.7)
回答者数	18	51	95	95	259
履修率 (受講者／選択可能在籍者)	48.9 23/47	◎ 98.1 52/53	70.7 128/181	72.0 103/143	72.2 306/424

() 内は％ ○は有意, ◎は著しく有意

表5に見られるように大勢において大変よく一致しているといえる。これが、全体の履修率の変化の理由である事情がうかがえる。

(2) 体育コースと養護コースで選択の動機・理由は異なろうか

どのコースも学級別に見ると、学級による差異には有意差がみられない(表1, 表2)。選択の動機・理由はコース内では、ほぼ同じであることを示している。これに対してコース別ではどうであろうか(表6)。

いずれのコースも保健体育科という共通基盤がある

だけに、その選択の動機・理由は実により一致している。ただひとつの著しい有意差は「受講経験者にも聞いたなら勧められたり、よさそうに思ったから」にあった。教授者の側からは、この差異について思いあたるふしはない。

また、この受講経験者という場合に、同じ部活、同じコースで接触の多い先輩という場合もあろうが、寮生活とか、同じ高校の先輩後輩の関係、さらには過年度卒業生との関係もあるようである。それだけに、この動機・理由は、微妙であり流動的というほかはない。

(3) 美術系学科と保健体育科では選択の動機・理由はどうか

まず、美術系学科内の3つのコースを見よう(表3)。ここで気付くのは「めざす仕事に必要と思ったから」が工芸美術では著しく高いことである。履修率が低いので、教職をめざす者の率が高かったということであろう。それを別にすれば、総じてこの美術系3コースは似た傾向をもつというべきであろう。それに対して美術系学科と保健体育科の間には著しい差異があるように思われる(表7)。

表5 年度による差異(教育学, 養護コース)

動機または理由	A 平成3年前期	B 平成4年前期	B - A
1 講座名に魅力を感じ	50.3	52.3	+ 2.0
2 目指す仕事に必要と	91.9	94.2	+ 2.3
3 母親になった時に必要と	30.5	41.3	⊕ 10.8
4 便覧などの説明を見て	23.9	30.3	+ 6.4
5 先生などの指導で	17.3	4.5	⊙ 12.8
6 受講経験者に聞いて	27.4	25.8	- 1.6
7 1回目の受講者に聞いて	1.5	1.3	- 0.2
8 試しに受けてみて	27.4	27.1	- 0.3
回答者数	197	155	
履修率	100.0	89.4	

単位 % ○は有意 ⊙は著しく有意

表6 コースによる差異

平成4年

動機または理由	A 体育コース	B 養護コース	B - A
1 講座名に魅力を感じ	52.4	52.3	- 0.1
2 目指す仕事に必要と	87.4	94.2	+ 6.8
3 母親になった時に必要と	39.2	41.3	+ 2.1
4 便覧などの説明を見て	35.0	30.3	- 4.7
5 先生などの指導で	2.1	4.5	+ 2.4
6 受講経験者に聞いて	42.7	25.8	⊙ 16.9
7 1回目の受講者に聞いて	4.2	1.3	- 2.9
8 試しに受けてみて	18.9	27.1	+ 8.2
回答者数	143	155	
履修率	98.7	89.4	

単位 % ○は有意 ⊙は著しく有意

保健体育科の者が「めざす仕事に必要と思って」が90%にも及ぶ状況は、学科の特性とともに、入学間もない前期に開講されることもあってこのことであろう。それに対して美術系学科の学生は、後期の開講なので、大学の授業にも慣れがあり、批判ももつようになっており、学科の特性もあって流動的な理由が保健体育科の

学生より圧倒的に高い。「試し受講」や「1回めの受講者に聞いて」による選択の有意差がそれである。

（4）統計学における選択の動機・理由は前期と後期ではどう異なるか

統計学の平成3年度後期の学科コース別の差異は表4に見るように、「先生などの指導で」が高率という人間関係コースの特異性が、この表に見られる有意差すべての原因といえよう。この点を除けば、この4つのコースの傾向はよく一致している。その総体と前期の総体とを比較してみよう。

表8がそれである。この「先生などの指導で」の有意差は上に述べた人間関係コースの特異性によるものである。その他の有意差は「試し受講」が減って「受講経験者に聞いて」が増えている点にみられる。これは後期の選択の動機・理由のひとつのタイプといえよう。後期の科目選択にあたる学生の心内には、このタイプの傾向が高くなっている。講義の内容や方法への価値判断の良し悪しによって決めようというのである。この意味で、講義担当者としては「受講経験者に聞いて」の受講決定者の率に関心をもつべきものと思う。

表7 美術系コースと保健体育系コースの差異

動機または理由	A美術系 1年生後期	B保体系 1年生前期	B - A
1 講座名に魅力を感じ	43.9	52.3	+ 8.4
2 目指す仕事に必要と	19.6	90.9	⊕ 71.3
3 母親になった時に必要と	39.2	40.3	+ 1.0
4 便覧などの説明を見て	31.3	32.6	+ 1.3
5 先生などの指導で	0.9	3.4	+ 2.5
6 受講経験者に聞いて	42.1	33.9	- 8.2
7 1回目の受講者に聞いて	14.0	2.7	⊙ 11.3
8 試しに受けてみて	58.4	23.2	⊙ 35.2
回答者数	214	298	
履修率	46.9	93.6	⊕ 46.7

単位 % ○は有意 ⊙は著しく有意

表8 前期と後期の差異（統計学）

動機または理由	A平成4年 1年生前期	B平成3年 1年生後期	B - A
1 講座名に魅力を感じ	29.8	34.7	+ 4.9
2 目指す仕事に必要と	8.2	10.0	+ 1.8
3 母親になった時に必要と	5.8	6.2	+ 0.4
4 便覧などの説明を見て	46.5	44.0	- 2.5
5 先生などの指導で	0.9	15.4	⊙ 14.5
6 受講経験者に聞いて	63.5	73.4	⊕ 9.9
7 1回目の受講者に聞いて	15.2	12.7	- 2.5
8 試しに受けてみて	62.6	46.7	⊙ 15.9
回答者数	347	259	
履修率	64.6	72.2	⊕ 7.6

単位 % ○は有意 ⊙は著しく有意

(5) 同じ後期における教育学と統計学の選択の動機・理由はどうか

前期における差異は驚くほど歴然たるものであった。^{1) 1)}これには、一方が養護教諭をめざすコースで、全員が教師志望の入学者に対する教育学と、そうでない入学者に対するもので、しかも、職業等に直接つながることが少ないとみられる統計学とでは、当然の差異であったかも知れない。これに対して、後期の学生は、どちらも職業等につながることが少ないとみられる点で同様な選択教科として、教育学と統計学

表9 後期における教育学と統計学の差異

平成3年

動機または理由	A 教育学 美術系学生	B 統計学	B - A
1 講座名に魅力を感じ	43.9	34.7	⊖ 9.2
2 目指す仕事に必要と	19.6	10.0	⊙ 9.6
3 母親になった時に必要と	39.3	6.2	⊙ 33.1
4 便覧などの説明を見て	31.3	44.0	⊙ 12.7
5 先生などの指導で	0.9	15.4	⊙ 14.5
6 受講経験者に聞いて	42.1	73.4	⊙ 31.3
7 1回目の受講者に聞いて	14.0	12.7	- 1.3
8 試しに受けてみて	58.4	46.7	⊖ 11.7
回答者数	214	259	
履修率	46.9	72.2	⊙ 25.3

単位 % ○は有意 ⊙は著しく有意

とは、どんな差異が見られるであろうか(表9)。

「講座名から」と「目指す仕事に必要」と「母親になった時に必要」の3項目について教育学が有意に多いのは、教育学が内容によって選ばれる傾向の強い科目であるという点で、前期と同じであった。「便覧や教授要項等を検討した結果」や「受講経験者に聞いたら勧められたり、よさそうに思った」では統計学が多い傾向も前期と同じであった。以上の点は、科目の特性といえるであろう。

これに対して「試しに受けてみたら、いいと思ったから」では、有意差が見られるとはいえ、前期の統計学のそれが62.6%であったことを考えると、科目の特性というよりは、一般教育科目の選択には50~60%のものの学生が「試し受講」による選択を考慮していることを示すと受けとめるべきものと思われる。

3 選択の動機または理由からみた一般教育科目改善への示唆

以上の調査から、一般教養の科目における内容や方法の改善への示唆をまとめてみよう。

- (1) 講座名と教授要項の工夫は、いっそう進めなければならない。
- (2) 教科の特性は、学生によくとらえられている。
- (3) 教務の先生等の指導はかなりよく効く。それは決定的である場合さえもある。
- (4) 1年前期における選択でも「先輩や受講者に聞く」や「試し受講」は高率であるが、後期になると「受講者に聞く」がぐんと増える傾向がある。学生の中の講義内容や方法に対する批判的なコミュニケーションは、大変大きいことが知られる。その結果によっては、同じ科目でも、かんこ鳥が鳴く教室と千客万来の教室とのちがいを生ずるほどである。

(5) 試し受講は、過半数の学生に考慮されている。それだけに1回目の講義は、オリエンテーションの意味でも、デモンストレーションの意味でも、効果的であるように工夫されねばなら

ない。

これらの示唆を貫くものは、学生が内容・方法ともよき講義に出会いたいとする切なる願いをもって行動しているということである。一般教育の担当者は、当然ながら、その願いに応えなければならない。そのためには、全人教育を考え、統合的に学ばせようとする学力観をいっそう洗練し、その中における担当科目の意義を十全に発揮する工夫が絶えず必要とされよう。さらに、講義方法において学生の状況に合うような改善に心がけなければならない。この点で梶浦善次元学長のアドバイス^{1,2)}は、一般教育教授の核心をつくものであったと思っている。

それに基づく工夫の現状を、学力観との関連を見つつ検討しよう。

4 関心、意欲、態度とかわる講義の方式の工夫

科目選択の動機・理由の動向は、科目に対する学生の関心・意欲・態度がかかわって選択し、学び、学力となり、生き方の中に統合して生かしていく一連の喜びを、うかがい知るのであった。

この動向にかかわった工夫として、これまでの講義の方式を要約し検討しよう。

(1) 工夫のねらい

学生の状況にかみ合う工夫とは、学生の関心・意欲・態度に働きかけ、さらにそれを引き出していくというねらいにほかならなかった。いわば「学び」と「思い」の統合であった。

(2) 講義の内容

私が実践して体験的に工夫し、効果があると実感している内容を15回の講義に編成し、1回毎にまとまりある小単元にする。その講義は実践的であるが、学的な深まりや体系に欠けるおそれがある。その体系と内容を維持するために、教科書や副読本との関係および課題を示し、関心・意欲がそこに及ぶようにする。

(3) 講義のスタイル

5年半にわたる工夫で現在到達している講義の方式は図3のようになっている。統計学の講義にあっては、内容が数学的なものに終始することもあるので〈結〉のあとに、時間に余裕があれば、余滴と称する私の体験談を入れ、統計学を生かす人間的な温かさや人生の機微にふれるひとときとしている。また、教育方法論と統計学では、毎時レポートに必ず小テストをつけて、最低必須の内容・技法だけではどの学生もマスターしたことを確かめ、自由記述のスペースには「思いを綴る」（教育方法論）「心の花束」（統計学）なる名称を付けている。

この講義のスタイルに秘められた、情（関心・意欲・態度）に届く講義にしようとする意図

図3 講義のスタイル

プ ロ ロ グ			講 話 (演習を含む)				エ ピ ロ グ	
AM(曲名、作曲者等の揭示) テーマ板書	レポートの返却 プリントの配付	歌唱 テーマない シアブロー チソング	〈起〉 課題の所在 テーマの意義 (レポート紹介)	〈承〉 主要内容	〈転〉 具体例 体験談 練習	〈結〉 まとめの言葉 ※余滴の話 (統計のみ)	毎時レポート ※小テスト・思いを綴る・心の花束(教育学以外)	音楽 後片付け (板書、揭示物、レポート、楽器)
↑ 鐘	↑ 挨拶(目のいく所に心がいく)		↑ 必要に応じ軽い業間体操				↑ 挨拶・鐘	

を拾ってみよう。① クラシック音楽のもつ情を整える作用（アプローチ・ミュージックと呼ぶ、AMと略記する）② 始業チャイム前からのプロローグと、終業チャイム後に及ぶエピローグの教師の姿から、講義にかける姿勢とか情熱が伝わる。③ 多人数の学生の出席調査のための時間はとらない。④ 出席カードを兼ねる毎時レポートによる学生と教師の一对一の交流⑤ 講話が平板に流れることを避け、起承転結に分けて組み立て、その組み立てが毎回同じなので、学生の心構えが、それに合うように形成され、やがて、起の次には承を、承の次には転をと要求する心情となっていく。⑥ 身体的なコンディションは、学ぶ、思うの心情に響くこと大である。換気、室温、照明、目や耳の条件に合う座席決定などに気を配ることは当然のことであるが、食時後や運動後の講義、あるいは深夜までがんばった課題等のあとの講義などでは、睡魔に抗しきれない学生の姿があるのは止むを得ない。その状況を見て軽い業間体操をすることの効果は大きい。

(4) 一对一の交流の意義

毎講義について、すべての学生の声を聞けるシステムの情に及ぼす意義は大きい。講義の内容・方法への感想のみでなく、個々の要求も、疑問も、意見や提言も、個々の体験からの訴えや相談もでてくる。それを受容し、答えも書く。次の講義に必要な1～2枚を全員に紹介する。そのことから、講義は教授と学生の協働作用の色彩をもつようになってくる。まさに「ともに学ぶ教育学」になっていくのである。さらに、学生は万様の悩みをかかえている。それを毎時レポートの紙面に表現し、心の安定に導くことのできる効果も大きい。これらの情緒的意味は既に報告した¹³⁾。その後の状況は次回に報告したいと考えている。

(5) 毎講義小テストの意義

「教育方法論」「教育評価」「統計学」は理論も大切であるが、実技を学び、身につけ、自分でも活用できるのだという「思い」に達することが大切である。そうになってこそ「統合的に学ぶ」といえよう。毎講義の小テストの構成は、その回の講義の最も大切で、かつ最低必須の理論と実技を課するものである。1～2の課題で6～10の小問となっている。講話のあとに、これがあることによって、心情に及ぶ3つの効果がある。それは① 講義中に、要点を、課題に対応できるように身につけようという意欲を維持させる。② テストに取り組むことで、要点が何であったかをふりかえり、全体の理解を再構成し深める。③ 講義の初めに問題を目にしたときには、難しそうに見えた問題が、講話やその中の練習を通して、楽々と回答したり、作業したりできるようになっていることから、自分が学び得たという実感と喜びをもつことができる、の3点である。

小テストの処理は① 間違えた小問には赤で正答を書いてやり、それを見れば、学生は自分で誤解を正すことができるようにする。② 全体として合格にできるか否かを判断し、合格には大きい赤まるを書き、不合格のものには「要再提出」と書くのが要点である。ほぼ100%が合格できるように難問を避け、ごく基本的な問題で小テストを構成するのがコツである。

この処理作業で、教師は教授上の反省ができ、講義の内容・方法の改善に資することもでき

る。その意味でも「ともに学ぶ教育学」となるのである。

(6) 座席の決定には身体状況を考慮しつつ番号順に

学生が多いので座席をあけて、ゆったりと受講してもらうことはできない。毎時レポートの迅速確実な回集や返却と出席処理のためには座席の番号順固定もやむをえない。それで第1回目の講義の毎時レポートに、受講を止める意志、体の都合でどうしても ① 最前列希望か ② 前半希望か等を書いてもらう。それで2回目からの座席表をつくり配布する。

この座席表はノートの表紙裏に貼って、自分の席には色をつけておいてもらう。これは大量学生の悩みの中で、ノート点検のとき、あの席のあの学生という印象をつなぎとめる役目を果たしてくれる。学生としても、この席で真剣に学んでいたのが私ですよというある種の存在感をもって教師につながるができるのである。

(7) 遅刻は決して勧められないが、遅刻とわかってでも出席するという情はほめたい

目に余る乱れは放置できないが、あまり気にかけることなく、講義の流れの充実に努める方針をとる。ことわりに来た遅刻者には「ご苦労さま」「よくこれたね」「お大事に」などと声をかける。ルール違反は困るが、悪い条件の中でも出席して学ぼうとする心情は嬉しいことだと率直に喜んでやりたい。

〈学生125〉私はバスで麻生、地下鉄南北線で大通、東西線にのりかえて新さっぽろ、バスで短大で通学しています。今朝、北18条で南北線が事故でストップでした。駅で証明をもらえば遅刻や欠席も出席扱いになると聞いていましたが、私は講義が聴きたいので、急いで北18条から地上に出て走りました。大通りまで走って地下鉄駅に入ったら、幸い思った通り東西線は動いていて乗れました。汗で大変でしたが講義は聴けました。良かったです。

〈A〉ご苦労さま。あなたの心がまえと行動力は実にすばらしい！ ありがとう！

5 成績査定と単位認定の方法は学生の学び方を導く

本学には、成績査定の方法の細かな規定はない。優（80点以上）良（60～79点）可（50～59点）不可で単位不認定（49点以下）は定められている。成績査定の方法としてはペーパーテスト採点によるものと、実技テストによるものが多いようである。

私の教育学においては、全講義終了後3日以内に、次の5種類のノートをまとめて提出させ、それをおおまかな記述尺度¹⁴⁾で採点することにしてきた。① 受講ノート ② 課題ノート ③ 自己課題ノート ④ 教科書ノート ⑤ 毎時レポートがそれである。

この②③④は講義以外の時間の勉学となる。講義15時間と自修30時間を合わせて1単位が大学の単位履修の規定であるが、その自修2単位分60時間で十分消化できる内容分量を考えての課題である。この点は講義初回のオリエンテーションで説明しておく。学生は毎週の受講と平行して、こつこつと学んでいけばよいわけである。提出まぎわまで放置した学生には提出前が負担となる。部活などに追われる学生は、自修の時間の多くが練習や試合にとられ、ふだんからこつこつ学ぶことが難しいこともある。だから、一様に質の高い精しいものを全員に要求することには無理がある。それで、②③④がかなり手抜きノートになっても、①⑤と出席を合わ

せて単位認定にかなうと判定でききれば、低い成績ながら単位を与える配慮は必要といえよう。また、③④に個々の学び方や創意工夫で大きな開きが出る。教師よりも読みが深いと感じられる場合も少なくない。以

上の配慮のもとに表10の
換算基準を定め、これに
よっている。

表10 成績への換算基準

尺度合計点	13, 12, 11	10	9	8	7	6	5	4	3
成績換算点	100	94	88	82	76	70	64	58	55

教育方法論では毎時の小テストの成績を加味している。統計学（S短大）では、別の記述尺度と採点基準によっている。

学生は課題に立ち向かい、また教科書ノート作成の勉強にたずさわってみることによって、その内容に対しても、自分の学び方に対しても喜びと意欲を感じ、生涯の意欲・関心・態度になっていく姿が多く見られている。

〈学生126〉ノート提出に至って——やった！完成だ！という喜びでいっぱいです。レポートを書いているとき、いつも、どうしてこんなに大変なんだろう……と思うのですが、完成したときの晴ればれとした気持ちが何ともいえず最高です。それにレポートを含め勉強は自分をより豊かにしていると実感しています。教科書は沢山ありますが、すみずみまで丁寧に読み通したのは、これが初めてではないかと思います。（後略）

〈A〉完成おめでとう！心こめて学んでくれてありがとう。実に見事です。（後略）

6 カリキュラムと指導法についての提言

本学は30年に近い足どりの中で、沢山の課題を乗り越えて今日の隆盛を見るに至っている。経営の財政的基盤と、運営に当たられた方々の力量と努力によることはもちろんであるが、よき教師が本学の教育に身を投じ、その人格、学識、努力を傾けて講義に当たってくれて、学生と社会の信頼を得てくれたことは、最大の要件のひとつとして忘れてはならない。人格卓抜な教師とよい講義を確保することが、これからも一層重要である。

定年制、俸給、定員の改善には、この良師確保のための思い切った創造性が必要であろう。これが第一の提言である。

本学のカリキュラムは、学科増設や法規改訂等に合わせて拡充の道を歩んできたが、その結果、科目が増え、必修科目も増す傾向があったのではないか。学生の科目選択の動機・理由の検討を通して、学生の選択履修に信頼がおけること、それを尊重すべきことを教えられた。それで、各学科及び教職の課程にわたって、必修科目を最低限にする趣旨から、必修からはずせるものははずして、選択にゆだねる幅を広げたい。これが第二の提言である。

社会の必要に応える職能とともに、全人教育の理念から必要な教養科目を補充すること、さらに学科のわくをこえて、それらの科目や他学科の科目を聴講履修できる弾力性をもたせたい。これが第三の提言である。

成績と教育評価はちがうことを認識し、大学の自己評価機能を、まずひとりひとりの教師の実行の中にあらしめたい。それは必然的に学力観や教育における測定と評価観の洗練、成績の

向上などを課題とすることで、講義の内容や方法の改善に導かれるにちがいない。

参 考 文 献 等

- 1) NHK スペシャル「通知表・子どもの評価はこう決められる・東京八雲小学校の一学期」1992年
7月30日放送
- 2) 第44回北海道放送教育研究大会の役員・助言者・授業者・記録者等の研修会 帯広市 十勝教職
員研修センター 1992年7月31日
- 3) 荻野忠則：「教育評価のための統計法」, p. 3～5, 日本文化科学社, 1983年
- 4) 磯貝芳司ほか：「改訂新版 教育原理」, 学術図書出版社, p. 134「教育評価の機能」, 1991年
- 5) 荻野忠則：「ともに学ぶ教育学（その3）」, 北海道女子短期大学研究紀要, 第25号, p. 141,
1990年
- 6) 荻野忠則：「心育て——新しい情操教育——（増補版）」, p. 136, 日本文化科学社, 1988年
- 7) 小原国芳：「教育の根本問題としての哲学」, 1954年及び「全人教育論」, 1969年, 玉川大学出版
部
- 8) 荻野忠則：「“どの子ども幸せな学校”を支える教育方法の実技論集」, p. 137～, 学術図書出版社,
1992年
- 9) 荻野忠則：「ともに学ぶ教育学（その4）」, 北海道女子短期大学研究紀要, 第26号, 1991年
- 10) 同上, p. 102, 表2
- 11) 同上, p. 104, 表3
- 12) 荻野忠則：「ともに学ぶ教育学（その1）」, p. 85, 北海道女子短期大学研究紀要, 第22号,
1987年
- 13) 5) の p. 141～152
- 14) 12) の p. 87